

szükségessé teszi, ezen a tankönyvhiányon könnyen segíthetne, ha érintkezést keresne kisebbségi kérdéseket intéző tényezőkkel és megfelelő tankönyvekkel látná el a kisebbségi magyar iskolákat.

Külön magyar leányközépiskola Jugoszláviában nincsen; a zen-tai csonka gimnáziumi tagozat vegyes; fiúk és lányok egyaránt látogathatják.

Érdekes megemlíteni, hogy a magyar tagozatokban a szerb mellett csak egy élő idegen nyelvet tanítanak és ez a *francia*. A szerb tagozatokban németet és franciát egyformán tanítanak.

A magyar oktatásügynek Jugoszláviában legnagyobb problémája a tanárok utánpótlásának teljes hiánya. A belgrádi egyetemen meg van szervezve ugyan a magyar nyelv és irodalom tanszéke, de nincs betöltve. Így Jugoszlávia nem adhat magyar nyelvi- és irodalmi diplomát tanárjelöltjeinek és mivel most már csak jugoszláv diplomát fogadnak el, kérdés; miképpen tudják biztosítani a kisebbségi magyar tagozatokban a magyar nyelv és irodalom tanításának a folytonosságát.

Magyar önképzőkört vagy önálló magyar cserkészcsapatot a jugoszláv magyar iskolákban nem engedélyeznek. Ezeknek kultúrműködését különböző magyar népkörök pótolják, ahol igen sok magyar nyelvű műkedvelői előadást rendeznek. A magyar kultúra fenntartásának igen nagy segítségére van a magyar rádió. Az anyaországban élő magyarok nem is tudják elképzelni, hogy milyen áhítattal lesik a határokon túl száz- és százezrek a magyar rádió irodalmi előadásait. Amit a megszállott területek ifjúsága a magyar irodalmi órák letompított hangjából megsejt és megérez, valósággá válik az éter hullámain keresztül. A magyar rádió kultúrfeladatainak egyik legfontosabbika a kisebbségi sorban sanyúlódó magyar iskolák lelki istápolása. Így egészíthető ki az ifjúság számára tetszetős formában a kisebbségi iskolák megnyírbált tananyaga.

Kiss Katalin.

IRODALOM

A nevelés módszere. (Dr. Padányi-Frank Antal könyve.) Bp., 1939. A szerző kiadása, 621 l. 8o., ára 5 P.

Ezekben a sorokban az a célunk, hogy méltassuk a művet és szerzőjét. Az olvasó, aki a tanítóképzés problematikájáról nem szerezhet közvetlen tudomást, kénytelen az ismertetés-szabta gondolatköntös korlátain belül tájékozódni a népnevelés s a vele összeforrott tanítóképzés elvi kérdéseiről. Ez a könyv nem szól kizárólag a népnevelés szakembereihez, hanem mindazokhoz, akik a magyarság jövőjét első-sorban a népkultúra színvonal-emelésében látják. Ezzel a gondolattal írjuk a következő sorokat.

A szerző maga sem gondolt arra, hogy műve befejezett rendszert alkotna, mert mint írja: „Mindig akkor adtam elő és akkor írtam cikket, amikor annak szükségét éreztem, vagy amikor előadásra, illetőleg cikk írására felkértek”. (9.) A mű egyes cikkeinek alkalmi megszüntetése azonban mégsem eredményezte a belső szer-

kezet szétesését, mert a szerző töréstelen haladást mutató eszmevilága az 5 fejezetre tagolt anyagkört központilag fogja össze.

A nevelés módszertanában a legfontosabb a nevelő kérdése. Bevezető fejtegetései (Előszó. I. A nevelés módszeréről általában.) után ezt a helyes felismerést vizsgálja részleteiben is (II. A nevelő 10—30.). Ezután logikusan az következik, mit kell tennie a tanítóképző- és tanárképzőnek annak érdekében, hogy a tanítók az alapos elméleti hozzáértés mellett minél jobb nevelők legyenek (III. Tanítóképzés Tanárképzés. Tanítótság. Felügyelet . . . 31—148.). Észrevételeit konkrét formában is megteszi, főként midőn az egyes tárgyakkal kapcsolatban mutat rá a nevelői vonatkozásokra (IV. Egyes tantárgyak nevelői értéke . . . 149—284.). Munkájának legértékesebb fejezete azonban az, amelyben a nevelés egyetemes kérdéseit elemzi s az ifjúságvezetésnek szabja meg az irányvonalait (V. Egyetemes nevelési kérdések. — A gyermek. Az ifjúság . . . 285—615.). Itt közül néhány tanulságos levelet is volt növendékeitől, melyekkel nevelési eljárásának igazolását szolgálja, a legnehezebb iskola, az élet részéről. A szerző közel negyedszázados irodalmi multra tekint vissza. Ebben az időtérben a nevelés elvi kérdéseiről vallott nézetei mitsem változtak meg. Ezek az elvek, természetesen, nem annyira az egyes tárgyak módszertanával függnek össze, hanem a nevelésnek világnézeti, erkölcsfilozófiai megalapozását jelentik. Életművének gondolatvilágát csakis ez alapon bonthatjuk alkotó részeire. És itt önkénytelenül felvetődik a kérdés, mi az, ami az eszmétörödedeket összekovácsolja, mi is gondolkodásának a gyújtópontja? A kérdésnek illetően felvetése valóban az erkölcsfilozófia síkjára vezet el benniünket.

E könyv minden megnyilatkozása ugyanis azt hirdeti, hogy az emberi szellem önértékének és öncélúságának elve hibás értékelméleten alapszik, miként azt már az újplatonikus Plotinos is megmondotta: „nem az ész a legértékesebb, hanem az, *amire* az ész is törekszik“.!) Első tekintetre igen csábító dolog a purista értelemre bízni a tények megítélését. Mindamellett, ha az értelem az élet tanulmányozásába kezd, le kell mondani önértékűségéről, mert: „szükségképpen úgy bának az élővel, mint a tehetetlennel, erre az új tárgyra ugyanazokat a formákat illeszti, ebből az új tartományban ugyanazokat a szokásokat érvényesíti, melyeket a régióban olyan sikeresen alkalmazott“.2)

Talán nem is kellett volna szélestávlatú értékelméleti okfestésre, egy Bergsonra, hivatkoznunk. A nevelői tapasztalat az értelem és erkölcs értékkülönbségét mindennél jobban igazolja. Ebből a talajból nőtt ki szerzőnk vezérlő gondolata is mely pedagógiájának sarkpontját az erkölcsiség primátusában (előbbvalóságában) alapítja meg. Ezek után már könnyű elképzelniünk végső álláspontját, melyet tömören így fogalmazhatunk meg: *Nevelve oktassunk!* Ehhez a jellegzetes szellemi magatartásához szállít értékes adatokat azon szövegrészében is, melyben az eszményi nevelő személyiségének tulajdonságait magyarázván, azt írja róla: „Egységben látja az értékek és tények világának — a cselekvő életen keresztül való — kapcsolatát . . . , Összhangot lát a földi életben, a tantárgyakra osztott művelődési anyagban . . . Egységben látja a múltat, a jelent és a jövőt . . .“ (21.)

Napjaink számottevő pedagógiai irányjai, szinte kivételt nem ismerve, a gyermek egyéniségét helyezik a nevelés-oktatás középpontjába. A gyermek-középpontiság eszméje Padányi-Frank gondolatvilágában pedig különösképpen döntő fontosságot

1) Pauler, Bevezetés a filozófiába, 126.

2) Bergson, Teremtő fejlődés, 181.

nyer. Nincs olyan nevelésügyi terepfelvétele, amely mellőzné a gyermeki lélek sajátosságait. Lássuk ezután, hogy a nevelői szempont miként érvényesül a szerző egyéb kérdéseket illető gondolataiban.

Művének egyébként is főkérdése a tanítóképzés ügye. A tanítóképzés reform-szervezetét ma ellentétesen ítélik meg. A szerző gondolatvezetésének kiindulópontja, mint látni fogjuk, itt is a gyermek, illetőleg az ennek képességeit fejlesztő műhely: a népiskola. Tanítóképzés és népiskola nála feloldhatatlan egységet alkot, saját szavait használva . . . : „Törekvés arra, hogy a tanítóképzésnek a népiskola és a néptanító kifejezéseknek megfelelően a nép életéből táplálkozó gyökere legyen“. (104.) De nem is lehet ezt józan magyar fővel másként elképzelnünk. Népkultúránk színvonala ugyanis — az indokolt realizmus nézőpontjából tekintve — feltűnően alacsony.

E könyv különleges értéke az, hogy nem vergődik az agyafurt teóriák útvesztőiben, hanem, az igazi nevelés alapjellegének megfelelően, az elmélet és gyakorlat kölcsönhatásában vizsgálja felvetett kérdéseit. Eszmekeltő gondolatait helyenként annyira átfűti a hivatástudat melegsége, hogy ez alapon művét joggal nevezhetnők a szív pedagógiájának. Végso célként a társadalom, a nemzet világnézeti egységének a megteremtése lebeg szeme előtt. Az idevezető utak és módszerek lehetnek ugyan eltérőek. Találó hasonlaltal jellemzi az utak és célok viszonyát a nemzetnevelés egyik nagy gondolkodója, Eötvös: „akik a hegy teteje felé különböző utakon indultak el, minél feljebb haladnak, annál közelebb vannak egymáshoz, s a csúcson kezdet nyujthatnak“. A nevelésnek is van — divatos szóval élve — csúcsteljesítménye ahol békés egymásmellettségben megfér a vallás a nemzet öntudatformáival. Ennek jegyében zárul a szerző gondolatmenete is, amidőn a szellem emelkedettségével hirdeti: „Közelebb Krisztushoz! Közelebb az öntudatos magyarsághoz! Közelebb az eszményi magyar élethez!“

Fenti soraimban, magától értetődően, nem végezhettem el e terjedelmes mű részletekbemenő elemzését. Ennélfogva csupán arra törekedtem, hogy ismertessem problematikáját s a feldolgozott anyag gondolatforrásaira derítsek fényt. Ezt annál könnyebben megtehettem, mert a szerző öntudatosan kerülte a kész fogalmak ismeretét feltételező nehéztetésű műkifejezéseket s a rendszerek, feltevések alatt áramló valóságot kereste, melyről a mindenkire szóló, egyszerű stílusművészettel adott számot.

Wagner Ferenc.

Szántó Lőrinc: Arany János Toldijának iskolai tárgyalása. Különlenyomat az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola Gyakorló Iskolájának 1937—38. tanévi Értesítőjéből. Szeged, 1938. 20 oldal.

A tanulmány — bevezetésül — röviden és tömören érinti a Toldi tanításának egész problematikáját: melyik osztályban tanítsuk, miként helyezzük el anyagát a tanmenetben, és milyen módszeres elvek alapján tanítsuk?

Az első kérdést illetően szerző a későbbi osztályokban való tanítása mellett tör lándzsát, szerintünk is helyesen, hiszen a Toldi nem *csak* népmese, sőt cselekményének lélektani motiváltsága miatt éppen nem az. A Toldi tárgyalásának a megszakitását azonban nem tudjuk helyeselni, éppen azért, mert a cselekmény művészi felépítettségét kár megbontani más ismeretek kedvéért. Az egyhuzamban való tárgyalás — immanens okokból — csak növekvő feszültségű lehet és kár a már egyszer szerencsésen megragadott fonalat elejteni és megint visszanyúltni érte. A harmadik pontra vonatkozólag azonban teljesen egyetértünk a szerzővel. A Lehr-féle